

EDUCACIÓN Y MUSICOTERAPIA



Mt. TRONCELLITO, Graciela Noemí

**USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR**

Directora: Lic. María Celia Pérez

Licenciatura en Musicoterapia

Facultad de Medicina

UNIVERSIDAD DEL SALVADOR

2009

ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	3
INTRODUCCIÓN.....	5
CAPÍTULO 1.....	9
1.1 CONCEPTOS Y DEFINICIONES.....	9
1.1.1. Definiciones de investigación.....	9
1.1.2. Nociones de algunas variables de referencia.....	9
1.2 EL TRABAJO INVESTIGATIVO.....	13
1.2.1 Caracterización y problematización.....	13
1.2.2 Primera fase de la investigación.....	15
1.2.3 Segunda fase de la investigación.....	16
1.2.4 El proyecto musical: lo pedagógico, lo terapéutico.....	17
CAPITULO 2.....	19
2.1 EL NIÑO Y LA MÚSICA.....	19
2.2 LAS ACTIVIDADES EN EL ÁMBITO ‘MUSICOTERAPEÚTICO’ ESCOLAR.....	20
2.3 LA ESCUCHA Y LA PRODUCCIÓN MUSICAL IMPROVISADA.....	21
2.4 LOS ENCUENTROS CREATIVOS.....	22
2.5 LO MUSICOTERAPEÚTICO, LO EDUCATIVO.....	24
2.6 LO PSICOLÓGICO, LO MUSICOTERAPEÚTICO.....	27
CAPÍTULO 3.....	33
3.1 EL ENFOQUE MUSICOTERAPEÚTICO – EDUCATIVO.....	33
3.2 CARACTERÍSTICAS DEL GRUPO ‘D’. LA NIÑA DOWN.....	34

CAPÍTULO 4.....	37
4.1 PRINCIPIOS Y OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	37
4.2 MODELOS MUSICOTERAPÉUTICOS Y MÉTODOS MUSICALES....	37
4.3 DISEÑO DE PROYECTOS.....	39
4.3.1. ¿Qué es un proyecto musicoterapéutico–educativo?.....	39
4.3.2. Los proyectos áulicos.....	40
4.3.2.1 Proyecto áulico del grupo ‘D’	44
4.3.2.2 Proyecto áulico de los grupos dominantes.....	80
CAPÍTULO 5.....	89
5.1. LO EMPÍRICO.....	89
5.2. LA EVALUACIÓN.....	144
CAPÍTULO 6.....	147
6.1. PRODUCCIONES CREATIVAS.....	147
6.1.1. Producciones del grupo ‘D’	148
6.1.2. Producciones de los grupos dominantes.....	157
CONCLUSIONES.....	175
BIBLIOGRAFÍA.....	177

Mi agradecimiento a la Lic. Ofelia Herrendorf por orientarme en los comienzos de este proyecto, en calidad de profesora y entrañable compañera, y a la Lic. Gabriela Wagner por ser un referente profesional de convicciones claras y éticas.



**USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR**

INTRODUCCIÓN

“... la música no alcanza al hombre irreversiblemente por conducta del saber, de la inteligencia o de particulares condiciones auditivas, sino ante todo por vía de una sensibilidad muy común que nada tiene que ver con la instrucción.”

Pompeyo Camps

Siendo que, cualquier hecho de la cultura sólo puede valorarse acabadamente si se lo considera desde su punto de vista relativo histórico-social e inmerso en el cuadro ético-humanístico dentro del cual funciona, el movimiento de la comunicación intrapersonal y de interrelaciones como parte del lenguaje de las artes, desde siempre ha perseguido manifestaciones contextuales sociales.

Poniendo especial cuidado en este aspecto y para complementarlo, se ha orientado la educación musical de los pequeños hacia el factor psicológico-terapéutico.

Paulatinamente y bajo una óptica esclarecedora, se fueron renovando procesos de otra época en la que se debió aceptar el aprendizaje de la música y del desarrollo de la musicalidad práctica depositados en los ‘bien dotados’.

A fin de no vaciar aquel aspecto fenomenológico, se decidió acudir a un primer paso progresivo y adecuado de recorridos de generalización y de ampliación de procedimientos que podrían ser transitados por niños, más otros niños con capacidades diferentes.

Hubiera hecho falta para haber comprendido estas capacidades musicales, un simple instrumentista o una emisión vocal adecuada que respetase el registro de los niños, evitando el acecho diario e insistente del cantor adulto en registros más graves, o una selección criteriosa de contenidos que incluyera la mera improvisación, donde se invitaría a dejar crecer las emociones y expresar ciertas frustraciones ocultas. Se debieron redoblar los esfuerzos para apreciar el rol del silencio musical, la escucha de perfiles sonoros novedosos no acosantes sobre la evolución natural auditiva, la selección de reparadoras grabaciones corales e instrumentales que a manera de climas sonoros los asombrasen, la atención y el compromiso con el fraseo musical, la búsqueda del valor rítmico intrínseco corporal, la seducción por las irregularidades rítmicas tan manifiestas

a esta edad, el descubrimiento de la sonorización implícita en la poesía, la exploración sobre sus maneras de viajar por el espacio, el alcance a sus leyes acústicas, la concentración grupal en el toque 'más bello' instrumental así como en el crudo ruido sin resonancia o retumbando por toda la sala, la tenue develación de una música de 'cámara' gestada entre un piano y la banda rítmica, la infalible construcción de instrumentos manipulados para la precisión y el ajuste con el otro.

En el compromiso con el juego infantil musical y desde los lugares de trabajo, ha sido posible pensar en esta visión músico-psico-social que, durante varios meses despertaría inquietudes y transitaría por el mundo de las ideas y las observaciones.

Causalmente la lectura de algunos informes, de escasas monografías y de libros comprometidos con la educación musical de los pequeños, favoreció el florecimiento de una intensa y cautivante búsqueda sobre una sospechosa realidad cotidiana.

Con el propósito de interrelacionar la creatividad musical educativa-terapéutica de los niños en grupos integradores de preescolar y las diferentes capacidades que ellos ponían de manifiesto a la hora de transitar por sus emociones, sus espacios perceptivos, su subjetividad, su plasticidad vincular con el otro, los grados de rigidez corporal, su mutismo o su expresión verbal, su tolerancia a la frustración, su autoestima, su autonomía, el intercambio de ideas, su entorno de seguridad y los condicionamientos del otro, comenzaron los juegos acordados con diseños que conducirían la exploración, la prueba y la confirmación de ciertas nociones de presunción. Sin olvidar que en el tiempo placentero del juego-observación, aquellos rudimentos se rotularían como hipótesis principal y secundarias.

También se esperaba que los encuentros permitiesen una visión aclaratoria del juego de las variables a estimar, así como la puesta en marcha de los naturales mecanismos de proyección, identificación y acomodación de los niños y en cada grupo.

Para que los núcleos salugénicos quedasen reforzados en las vivencias subjetivas, se tuvieron que contextualizar en determinada zona de 'vulnerabilidad' (terminología citada por los Licenciados en Musicoterapia R. Rodríguez y P. Pellizzari). Según ellos, la vulnerabilidad es un fenómeno que excede lo individual, ya que extiende su desenvolvimiento hacia lo social, y en este caso particular podríamos hablar de 'acciones sociales' entre los niños.

Las ideas, elaborando los procedimientos empíricos, probando lo que sirve o no en distintos tipos de organizaciones de juego participativo, generando alternativas, intercomunicándose, abriendo caminos a nuevas propuestas de juego o haciendo

intervenciones manifiestas al producirse desajustes en la cohesión grupal, suponían que activarían lo salugénico.

Tratándose de niños pequeños se ha podido hacer lectura de algunas tendencias como: **resiliencia** en los duros años del movimiento educativo entre 2001 y 2004, **participación y expresividad** en todas las actividades grupales, muestras e integraciones comunitarias. Pero **la creatividad** ha sido el andamiaje de continuas respuestas emotivas, comprensibles y en incesante resonancia con el mundo interno, de los objetos y del lenguaje de las maneras de expresión ligadas al **equilibrio emocional** del niño.

La edificación de un proceso que adquiere valoración y difusión intencional podría ceñirse a una particular mirada pedagógica y musicoterapéutica. Bien sería una construcción selectiva basada en interrogantes, reflexiones dosificadas por un material humano que tiene mucha relación con lo no verbal, con formas electivas para el desarrollo y, que adquiriría pleno sentido cuando se plasmasen en verdaderas producciones creativas tanto intermedias como finales.

Ellas influirían directamente sobre las relaciones humanas, haciendo o escuchando lo común en cualquier tipo de capacidades, revestidas de significación en la sensibilidad de quienes conducen los aprendizajes a estas edades particulares.

Avanzando en este sentido orientador pedagógico-musicoterapéutico, aparecería la noción de tender un espacio a un nuevo integrante que ayudaría conscientemente a comprender ciertas reglas que regulan la comunicación. Significaría hacer alusión de alguien que hoy se sitúa 'cuasipresente' en los contextos escolares. Su posible rol en un gabinete escolar aportaría una óptica de atracción, mediación y ejecución de propuestas, plantando nuevas huellas de enlace tan estrechas con lo social, los afectos, el cuerpo, la música y los niveles de organización de las inteligencias. Se estaría hablando del musicoterapeuta.

CAPITULO 1

1.1. CONCEPTOS Y DEFINICIONES

1.1.1. DEFINICIONES DE INVESTIGACIÓN

Para Bellinotti-Barbieri **investigar** supone “aplicar la inteligencia a la comprensión exacta de la realidad con el fin de desentrañar sus secretos, conocerla en profundidad y dominarla. Así, la investigación nace de un sentimiento de insatisfacción intelectual y requiere, a través de una observación atenta y minuciosa, prolongada y realizada bajo ciertas condiciones, una explicación de los hechos que sustituya aquellas explicaciones que resultaron insuficientes o falsas.”

R. Sampieri citando a Kerlinger la define como “un tipo de investigación sistemática, controlada, empírica y crítica, de proposiciones hipotéticas sobre las presumidas relaciones entre fenómenos naturales”.

Felipe Pardinas da sentido poético al señalar: “La investigación es una verdadera aventura (...) que encierra una ética brotada del mismo carácter social”

1.1.2. NOCIONES DE ALGUNAS VARIABLES DE REFERENCIA.

Creatividad : “Generación de ideas nuevas (...), un potencial que todo sujeto puede desarrollar y que le permitiría afrontar las situaciones de la vida cotidiana de un modo singular (...), facilitaría su adaptación activa, asegurando por consiguiente, una mejor calidad de vida” (N. Contini de Gonzalez).

Capacidad: (según el Diccionario de la lengua castellana).

Conjunto de condiciones intelectuales para el cumplimiento de una función.

Aptitudes mentales hipotéticas que permitirían a la mente humana activar y percibir.

Juego: “Actividad infantil esencial ejercida espontáneamente y sin ayuda (...) Se parece a una exploración jubilosa y apasionada (...) Será el ejercicio de las aptitudes que permitan realizar descubrimientos por sí mismo (...) Es una acción voluntaria realizada dentro de ciertos límites fijos de tiempo y de espacio según una regla libremente consentida pero completamente imperiosa, provista de un fin en sí mismo, acompañada de un sentimiento de tensión y de alegría” (J.Bandet – M. Abbadie).

E. Levin lo describe como la apropiación del tiempo poniendo en acción la sensibilidad como puente para imaginar lo deseado; como un viaje por un mundo de fantasías desconocidas que expanden el placer; como un extraño recorrido por escenas que pueden o no sonar conocidas y familiares construidas de modo azaroso o errante donde la realidad se presenta sin tiempo.

Partitura: (según el Diccionario de la lengua castellana).

Texto completo de una obra musical para varias voces o instrumentos que involucra una notación musical con signos musicales tradicionales o grafías informales.

Notación musical: (según el Diccionario de la lengua castellana).

Sistema gráfico de representar tanto los sonidos en todos sus grados musicales y en las varias modificaciones de tiempo, intensidad, articulación y matices que le afectan, como las pausas rítmicas y silencios que limitan su intervención.

Canción: “Es la síntesis de la música que engloba la sensibilidad y el ritmo, sugiere el acorde y hace presentir las funciones tonales” (E. Willems).

Melodía: De acuerdo a la explicación que nos brinda Pompeyo Camps, supone una sucesión cronológica de sonidos y a la vez su alineación jerarquizada y temática. Además, aclara que se puede lograr con las dos primeras dimensiones de la música: la altura de los sonidos y su medida ‘longitudinal’ en el tiempo.

Figura: “Producción con una línea tímbrica, rítmica o melódica como protagonista apoyándose en una textura de fondo.” (ICMUS).

Fondo: “Producción con una construcción tímbrica, rítmica o melódica base respecto a una línea musical que aparece como figura.” (ICMUS).

Cohesión sonora: Señala la atracción entre los sonidos capaz de mantener unida la idea a la estructura del mensaje musical, dando consenso o disenso a la comunicación sonora. La distorsión sonora funcionaría como efecto antagónico, desviando o cargando de sentido al propio mensaje.

Intensidad: Se la considera como el elemento dinámico de la música relacionado con la frecuencia de las vibraciones y dependiente de la amplitud de las ondas sonoras. (P. Camps).

Según J. Alvin se mueve en el tiempo a través de matices, de aumentos y disminuciones de fuerzas, de clímax y anticlímax. Sus formas de volumen provocan por sí mismos emociones simples en el ser humano.

Timbre: Es la cualidad del sonido producida por un determinado agente sonoro: lo instrumental. P. Camps lo usa como sinónimo de color relacionándolo con la composición física del sonido.

Para J. Alvin es el elemento más sugestivo, sensual que produce en el oyente una impresión agradable y no intelectual. Lo hace depender de los armónicos presentes en el sonido.

Integración: Tiene su origen en el concepto latino: *integratio*. Significa la acción y el efecto de integrar o integrarse (constituir un todo, completar un todo con las partes). Es un fenómeno complejo y dinámico. Se produce como consecuencia de la adaptación de las respuestas del individuo a los requerimientos del medio y de la interacción entre ambos. Su extensión social determina el derecho que tienen las personas con discapacidad a participar en todos los ámbitos de la sociedad, recibir el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, ocio, cultura y servicios sociales.

Simbolización: “Actividad del pensamiento por medio de la cual el sujeto logra establecer relaciones entre signos, pudiendo abstraer, generalizar, sustraer y sintetizar” (ICMUS).

Expresividad: (según el Diccionario de la lengua castellana).

Es la capacidad para expresar con viveza de pensamientos o sentimientos. (Da sentido tanto a la comunicación verbal como a la no verbal).

Afectividad: Icmus la define como la “actividad según la cual el sujeto registra y exterioriza emociones básicas.” Podríamos situarla en el movimiento de nuestros deseos, nuestras sensaciones y nuestras necesidades, siempre comprometidas con las alternativas culturales (hábitat y costumbres) que configuran una cosmovisión de vida.

Expresión verbal: “Capacidad fisiológica del sujeto que se pone de manifiesto en su manera de hablar, en su voz y conversación. Actividad que engloba la locución, la articulación y el curso verbal.” (ICMUS)

Receptividad a lo expresivo: Se trata de un conjunto de relaciones hipotéticas sensiblemente conectadas con lo real y en donde el otro y los objetos adquieren potencia evocativa, estableciéndose relaciones intrínsecas teñidas de emotividad, de sugestión y de movimiento.

Relación vincular: ICMUS define modalidad vincular como “la capacidad que posee el sujeto de entablar relaciones sociales y de intimidad con su contexto.”



USAL
UNIVERSIDAD
DEL SALVADOR

1.2. EL TRABAJO INVESTIGATIVO

“Por momentos, el musicoterapeuta está interesado en señalamientos acerca de las perturbaciones y de las conductas deficientes y en forma secundaria en el progreso musical. Sin embargo, cuando se logra una modificación de las actitudes deficientes o de la conducta, hay generalmente adelantos en la música.”

Dorothy Brin Crocker

1.2.1. CARACTERIZACIÓN Y PROBLEMATIZACIÓN

Fue en la segunda mitad del siglo xx que se afirmó la posibilidad terapéutica y educacional para los niños con capacidades diferentes, delineándose el derecho de asistencia a la escuela.

En 1978 Mary Warnock “... amplió el radio de acción de la educación especial, incluyendo a niños con problemas de aprendizaje y de conducta en escuelas comunes”, según R. O. De Castro.

Lo interesante en el ámbito escolar durante la integración de niños con esas características, fue el respeto asignado a la madurez en el ‘aprendizaje’ que habría quedado enmascarado por un sólido objetivo de equilibrio emocional y adaptación social.

Actualmente, en un contexto similar llegan los niños con capacidades diferentes a preescolar y, lo intencional ya está instalado de algún modo en toda la comunidad educativa. Así se los recibe, se acentúa lo afectivo y la autoestima.

Este mecanismo dispuesto desde un marco teórico-político-institucional sirve solo como engranaje inicial de integración. A medida que suceden los días, las diferencias en el aprendizaje se acrecientan y dejan como resultado una lentitud, y el consiguiente retardo en los núcleos didácticos que terminan siendo cuestionados conscientemente por el personal educativo.

Para salir de este compartimiento estanco, se apela a extensiones en los años de escolaridad del niño discapacitado que alivian las posibles interferencias grupales. A

pesar de este engranaje, existe una cuota afectiva intensa de relaciones interpersonales y un sustrato de aprendizajes recíprocos a ser leídos en los grupos.

En el encuadre de la actividad educativa-terapéutica se pueden obtener resultados satisfactorios, continuando el infalible camino de lo social y lo afectivo, sorteando las dificultades de aprendizaje si se sigue el sendero del lenguaje no verbal.

Se va construyendo una trama lenta de interrelaciones donde el grupo hace extensible sus núcleos sanos y sobre los cuales ha de trabajarse intensamente.

R. O. De Castro señala que “los vínculos son agentes de cambio, de elaboración y reelaboración permanente y los que se dan en las relaciones interpersonales son dinámicos. Están motivados por una serie de emociones, imágenes, afectos, que se movilizan internamente entre quienes están involucrados en esa interacción.” En otro párrafo agrega: “... se evidencian diferencias en la finalidad y la modalidad de trabajo, en la lectura de la situación.”

Bajo este enfoque y desde el punto de vista musical, también se sitúa el desarrollo de la imaginación y la creatividad como elementos jerárquicos que conducen a la estética musical, pero que desarrollados en forma cotidiana invitan a concretar aprendizajes, a vehiculizar motivaciones temperamentales e intelectuales, moldeando el desenvolvimiento de la personalidad en un encuadre netamente sociabilizador.

“Mediante la imaginación se abren camino, la experiencia, la sabiduría y el tesoro de formas y expresiones provenientes de la vida...” (L. Hurtado).

“La musicoterapia en niños pequeños radica en la posibilidad de que vean sus fantasías, su mundo privado y que su creatividad tiene valor y es digna de expresarse...” (Brown).

Los niños “... de todas las culturas, necesitan la música para su desarrollo saludable y normal. Sus motivaciones para los contactos sensoriales de los cuales obtienen experiencias estéticas son simplemente tan importantes para su desarrollo como seres humanos...” (Thayer Gaston).

Desde la libertad, la escucha activa, la acción reiterativa y continua y la devolución terapéutica "... la historia sonoro-musical del grupo va imprimiendo características en su producción, de las necesidades y posibilidades expresivas de los miembros, del grado de estructuración de los sujetos, del nivel de adaptabilidad" (R. O. De Castro).

Es necesario tener en cuenta el aspecto más desdibujado del aprendizaje. Radica en ampliar la frontera de la escuela y atender la visión objetiva de la comunidad en su inadvertida interacción con los miembros directos de los grupos-escuela.

Aquellos grupos que han sido expuestos ante la comunidad quedaron más vulnerables, se resignificaron ciertas dimensiones que en la práctica cotidiana aparecían entre ellos como irrelevantes, los contactos interpersonales se tornaron más fluidos imprimiendo más vigor a la interpretación, sucediendo un discurso musical sensible y vital.

La participación musical "puede proporcionar la sumamente esencial autogratificación tan necesaria para la seguridad y la consecuente disminución de la ansiedad y hasta provee generalmente de una manera no competitiva en una actividad que tiene orden y se puede predecir. Estos beneficios son importantes para todos los niños..." (T. Gaston).

"La integración social requiere de la capacidad de vincular individuo y sociedad en un solo gesto" (Pellizzari-Rodríguez).

1.2.2. PRIMERA FASE DE LA INVESTIGACIÓN

En los comienzos en Educación Musical (1978) se observó que la inclusión de un niño con capacidades diferentes en un grupo de niños pequeños producía cambios en la creatividad musical grupal.

Pero estas variaciones a veces aumentaban el nivel de producción creativa y otras veces declinaban o no se presentaban en forma gradual. Debería, entonces, plantearse ciertas proposiciones que reuniesen las variables en una relación causal.

Para llevar a cabo la tarea de esclarecimiento y comprensión de las situaciones más reiterativas observadas, se decidió realizar un seguimiento del desarrollo natural de las actividades de juego sonoro-musicales ligadas a los intereses de los niños. Se

seleccionaron algunos pequeños modelos que podrían servir para la recolección y concentración de la información requerida.

En 1980 el abordaje a la Estadística y el convencimiento de la investidura investigativa que podría asumir el maestro por estar en contacto a diario con la materia prima que serían los niños, guió la investigación hacia la presunción y posible aplicación de una lanzadera de diseños simples y viables que condujesen a posibles respuestas sobre preferencias y continuidad en los juegos musicales en determinados grupos preescolares, incluyendo a ‘niños especiales’.

Se sabía que respetando los deseos a esa edad y en un marco afectivo, con un diseño de la evolución natural de los grupos se podría hacer lecturas de procesos, recolectarlas y estudiarlas a través de algunos métodos estadísticos.

Estudiar la Estadística de aquella época significó el no uso de la calculadora y más aún, de los programas de informática computarizados (no estaban en el mercado).

Los cálculos matemáticos para apreciar todos los términos permitían alcanzar un producto estimativo de la realidad, comparar las estimaciones en los procesos grupales partiendo de opciones que evitarían lo direccional y el agotamiento de los niños.

Pues el favorecer ‘lo natural’ y luego implementarlo como técnica impuesta, si bien sugería fenómenos con menos opciones y mayor tensión, también generaban un aumento a la fijación, más atención, mayor placer y menos riesgo de perder el control experimental.

Lo que se buscó fue la posible relación entre la creatividad musical y el rendimiento de determinado grupo de niños que incluía o no niños con capacidades diferentes.



1.2.3. SEGUNDA FASE DE LA INVESTIGACIÓN

Se decidió medir la dependencia entre los atributos de la música que conducían a la exploración sonora y al discurso musical, y el crecimiento musical de grupos de niños pequeños con inclusión o no de niños con capacidades diferentes.

El resultado de la exploración sonora y el manejo del discurso musical condujeron a los niveles de creatividad.

Utilizando estas investigaciones de aproximadamente veinte años de experiencias con su información y resultados se pudo compaginar el presente trabajo.

Considerando que esta investigación se desarrolló en un marco escolar y con el rol de profesora de música, no permanece ajena la formación académica que inviste a la autora como musicoterapeuta ni su experiencia profesional en ámbitos terapéuticos, que facilitaron la implementación idónea y transparente de técnicas y métodos.

1.2.4. EL PROYECTO MUSICAL: lo pedagógico, lo terapéutico.

Las actividades se realizaron con el consentimiento de los participantes que fueron acompañando el proceso educativo. Se encuadraron a modo de proyectos áulicos-musicales.

Las experiencias se llevaron a cabo en un contexto preescolar educativo aplicando modelos estadísticos.

A fines de la década del '90 las escuelas involucradas en los proyectos estaban pasando por un proceso de transformación y crecimiento armónico.

Las relaciones interpersonales se encuadraban en un sistema formal de educación con el conocimiento de las formas, rituales de 'entrada y salida', comunicación fluida, en un ámbito lúdico afectivo, a veces reconciliador y cooperativo, donde lo deseable generaba "...el gusto y placer de aprender, la capacidad de aprender a aprender, la curiosidad del intelecto..." (Jacques Delors).

En el trabajo de investigación se intentó ensayar los límites y las posibilidades metodológicas musicales en ciertas problematizaciones planteadas y manipuladas musicalmente por el grupo de niños. Para ello se contó con grupos que presentaban, por lo menos, un año de motivación musical previa.

Las estrategias pedagógicas no se vieron opacadas ante la construcción y mediación musicoterapéutica en las experiencias.

En el juego musical libre los niños construyeron escenas sonoras donde coexistían sonidos, silencios y ruidos, recorriendo una complicidad de códigos inventados espontáneamente por ellos. En otras improvisaciones siguieron un patrón temático haciendo proliferar imágenes sonoras en un contexto de emociones y placer.

En el año 2002 se partió de un contingente de historias sonoro-musicales extraídas de datos recolectados en las entrevistas iniciales y se preparó un último proyecto 'musical' con evaluación grupal y autoevaluación abierta a los criterios de salud y

madurez. Cualquier reestructuración o distorsión era devuelta a la práctica pedagógica-terapéutica.

La naturaleza misma del complejo resultado de un proceso de fabricación de creatividad se entrecruzó con opiniones de colegas en la institución, que regularon tanto el comportamiento grupal como las facéticas formas de subjetividad.

En las actividades se evitó modelar hábitos que pudieran contaminar la libre expresión y todo intento de controlar el discurso musical floreciente entre los niños.

Se buscó la mutua comprensión, los contrastes, la propia identidad, se fomentó la reflexión crítica verbal entre los participantes que darían significación a las interpretaciones musicales.

Y desde lo no verbal se intensificó "... la escucha, la aceptación, la tolerancia, la transformación, la iniciativa, la imaginación, la memoria, el disfrute, la exploración, los modos de acción, los diseños de producción, la expresión con el cuerpo y los gestos." (cuadros 3 y 5- P. Pellizzari- R. Rodríguez).

"Podríamos decir que estamos parados en un momento de la historia donde el recorrido educativo y el terapéutico son lo suficientemente amplios como para ejercer cierta autoridad sobre los beneficios que favorecen el desarrollo y la construcción de un ser humano más íntegro" (R. O. de Castro).

